

Revista de EDUCACIÓN y DESARROLLO

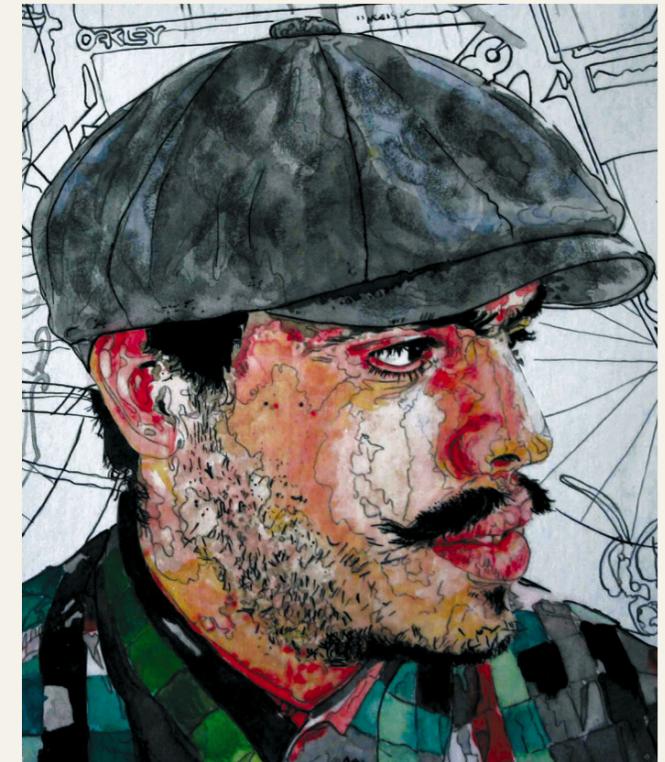
Centro Universitario de Ciencias de la Salud
Universidad de Guadalajara

Número 29 / Abril-junio de 2014

ISSN: 1665-3572

Revista de Educación y Desarrollo ■ Número 29 ■ Abril-junio de 2014

- Estrategias de reeducación y formación para el trabajo en China y México
- Estrés y competencias socioemocionales en futuros profesores en Buenos Aires, Argentina
- Tamaño del grupo y desempeño lector en niños colombianos
- La educación en línea: una perspectiva internacional
- Actitudes de los profesores universitarios ante la evaluación docente
- Comparación entre guías de lectura y aprendizaje basado en problemas como estrategia de aprendizaje en Medicina
- Los Veranos de Investigación: antecedentes y perspectivas
- Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar
- Depresión en adultos mayores de instituciones públicas de salud en Zacatecas



\$40.00

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Mtro. Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla
Rector General

Dr. Miguel Ángel Navarro Navarro
Vicerrector Ejecutivo

Lic. Alfredo Peña Ramos
Secretario General

CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD

Dr. Jaime Andrade Villanueva
Rector

Mtro. Rogelio Zambrano Guzmán
Secretario Académico

Mtra. Saralyn López y Taylor
Secretaria Administrativa

Comité científico editorial:

MÉXICO

Centro Universitario de Ciencias de la Salud

Mtra. Irma Susana Pérez García (CUCS-UdeG)

Dra. Maritza Alvarado Nando (CUCS-UdeG)

Universidad Virtual

Mtra. Ana Rosa Castellanos Castellanos (*Universidad Virtual*)

Mtro. Manuel Moreno Castañeda (*Universidad Virtual*)

Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades

Dr. Ricardo Romo Torres (CUCSH)

Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño

Dr. Luis Vicente de Aguinaga Zuno (CUAAD)

Dra. Sara Catalina Hernández (CIPS. *Centro de*

Investigaciones Pedagógicas y Sociales SE Jalisco)

Mtra. Anita Nielsen Dhont (ITESO)

Dra. Alma Vallejo Casarín (*Universidad Veracruzana*)

Dra. Graciela Cordero Arroyo (*Universidad Autónoma de Baja California*)

ESPAÑA

Dra. Teresa Gutiérrez Rosado (*Universidad Autónoma de Barcelona*)

Dr. Enric Roca Casas (*Universidad Autónoma de Barcelona*)

Dr. Jaume Sureda Negre (*Universitat de les Illes Balears*)

Dr. Rafael Jesús Martínez Cervantes (*Universidad de Sevilla*)

Dra. María Xesús Froján Parga (*Universidad Autónoma de Madrid*)

Dra. África Borges del Rosal (*Universidad de La Laguna, Campus Guajara*)

COSTA RICA

Mtra. Irma Arguedas Negrini (INIE-*Universidad de Costa Rica*)

ARGENTINA

Mg. Ariana De Vincenzi (*Universidad Abierta Interamericana*)

Revista de EDUCACIÓN y DESARROLLO

Centro Universitario de Ciencias de la Salud
Universidad de Guadalajara
Número 29 / Abril-junio de 2014. ISSN: 1665-3572

DIRECTORIO

Director y editor general:

Baudelio Lara García

Mesa de redacción:

Fabiola de Santos Ávila

Raúl Romero Esquivel

Jorge Martínez Casillas

Asesor editorial:

Juan Pablo Fajardo Gallardo

Asesora artística:

Lorena Peña Brito



La *Revista de Educación y Desarrollo* es una publicación trimestral. Publica artículos científicos que constituyan informes de investigación, revisiones críticas, ensayos teóricos y reseñas bibliográficas referidos a cualquier ámbito de la educación para la salud, la psicología educativa y, en general, las ciencias de la educación. Los trabajos enviados deberán ser originales, inéditos y no estar simultáneamente sometidos a un proceso de dictaminación por parte de otra revista.

Todos los artículos publicados son sometidos a arbitraje por un mínimo de tres evaluadores externos (*peer review*). Se autoriza la reproducción del contenido siempre que se cite la fuente. Los derechos de propiedad de la información contenida en los artículos, su elaboración, así como las opiniones vertidas son responsabilidad exclusiva de sus autores. La revista no se hace responsable del manejo doloso de información por parte de los autores.

La *Revista de Educación y Desarrollo* está incluida en los siguientes índices y bases de datos: LATINDEX, PERIODICA, CLASE, IRE-SIE, Google Académico, en el Ulrich's International Periodical Directory (Directorio Internacional de Publicaciones Periódicas y Seriadas Ulrich) y en IMBIOMED (<http://www.imbiomed.com>).

Reserva de derecho al uso exclusivo del título: 04-2002-062713040000-01. ISSN: 1665-3572.

Este número se publica con el apoyo del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. Sierra Nevada 950, puerta 16, edificio "I", primer nivel, Guadalajara, Jalisco, México. Código postal 44340.

Tel./Fax (01) (33) 10.58.52.00, ext. 33857.

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/

E-mail: baulara@yahoo.com, con copia a: baulara@redudg.mx

Diseño y diagramación: Cuauhtémoc Vite, ViteArte.

Tiraje: 1,000 ejemplares.

Fecha de impresión: Marzo de 2014.

Contenido / Summary

Presentación	3
Artículos originales:	
— Estrategias de reeducación y formación para el trabajo en China y México [Strategies for Rehabilitation and Training for Work in China and Mexico] Rolando Javier Salinas-García y Ni Tang	5
— Estudio de los factores estresantes vinculados a la práctica profesional docente y su relación con las competencias socioemocionales en futuros profesores en Buenos Aires, Argentina [Study of Stressful Factors Associated to the Teaching Professional Practice and its Relation with Emotional Competences Among Future Professors in Buenos Aires, Argentina] Gabriela Livia Cassullo	13
— Relación entre el tamaño del grupo y el desempeño lector de los niños colombianos [Relationship Between Group Size and Reading Performance of Colombian Children] Héctor Alberto Botello-Peñaloza y Ximena Andrea Quiñones-Carvajal	21
— La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países [Online Education: A Perspective Based on the Experiences of Each Country] Katuska Fernández-Morales y Alma Vallejo-Casarín	29
— Actitudes de los profesores universitarios ante la evaluación docente [Faculty Members' Attitudes Towards Professors' Evaluation] Juan Francisco Caldera-Montes, María del Rosario Zamora-Betancourt, Ignacio Pérez-Pulido y Óscar Ulises Reynoso-González	41
— Guías de lectura y aprendizaje basado en problemas (ABP). Comparación de estrategias para el aprendizaje en medicina de pregrado [Reading Guides and Problem-Based Learning (PBL). Comparison of Strategies for Learning in Undergraduate Medicine] Sandra Rosales-Gracia y Víctor Manuel Gómez-López	47
— Los Veranos de Investigación: antecedentes y perspectivas [The Summers Research Program: Background and Perspectives] Tania Salinas-Polanco, Edith Castillo-Vera, Yolanda Fabiola Márquez-Sandoval y Bárbara Vizmanos-Lamotte	53
— Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar [Environment of Learning: its Meaning in Education Preschool] Guadalupe Irais García-Chato	63
— Depresión en adultos mayores atendidos en instituciones públicas de salud en Zacatecas [Depression in Older Adults Treated in Health Care Public Institutions of Zacatecas] Dellanira Ruiz de Chávez-Ramírez, Jorge A. Zegbe, Flor de María Sánchez-Morales y Maura Sara Castañeda-Iñiguez	73
Normas para la recepción de colaboraciones en la Revista de Educación y Desarrollo	79

Presentación

En esta edición presentamos algunas colaboraciones provenientes de distintos países. Salinas y Tang reportan un interesante estudio comparativo que describe las estrategias generales de reeducación y formación para el trabajo en China y México. Nos proporcionan un panorama general de las condiciones sociales, culturales, económicas, políticas y demográficas que han impulsado la construcción de estrategias orientadas a estos temas en ambos países y su impacto en las condiciones de vida y empleo de los trabajadores. Los resultados obtenidos muestran que las acciones que se llevan a cabo para mejorar la situación laboral de los trabajadores sólo tendrán efectos positivos en la medida en que los gobiernos puedan generar una política de reeducación y formación para el trabajo a largo plazo, que parta de un análisis minucioso de los retos que enfrenta cada país.

Desde el Cono Sur, Cassullo nos comunica los resultados de un estudio cuyo propósito fue identificar los factores estresantes asociados a la práctica docente y su relación con las competencias socioemocionales en futuros profesores de Buenos Aires, Argentina. Las competencias emocionales se conceptualizan como un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Se parte del supuesto de que, cuando los profesores han adquirido competencias emocionales, están en mejores condiciones para relacionarse positivamente con el alumnado y para afrontar los hechos percibidos como estresantes.

Desde Colombia, Botello y Quiñones analizan el efecto que tiene el tamaño de salón de clase, entendiéndose como el número de estudiantes por aula, y el desempeño lector de los niños colombianos de cuarto de primaria utilizando los resultados de una prueba de amplia cobertura. Estimaron que el aumento del 1% en el número de estudiantes del salón disminuye en promedio un 0,04% el puntaje de la prueba; no obstante, este factor impacta relativamente menos que otros más relevantes como el nivel socioeconómico del hogar o la educación de los padres.

Fernández y Casarín presentan un panorama sobre la educación en línea en el que describen los inicios de la educación virtual en algunos países de Europa y América. También dan cuenta de diversas experiencias en la implementación de esta modalidad para encuadrar la situación actual de la virtualidad en la educación superior en México; abordan asimismo el avance que se ha logrado hasta el momento en el área y enumeran algunos de los retos a enfrentar para continuar ampliando las oportunidades de formación profesional a través de este medio.

Caldera-Montes y cols. envían los resultados de un trabajo cuyo propósito fue identificar el tipo de actitudes que muestran los profesores universitarios

ante la evaluación docente efectuada por los alumnos. Se utilizó un diseño descriptivo, correlacional y transversal para analizar esta situación en docentes de las carreras de Psicología, Abogado, Computación y Administración de una institución de educación superior mexicana. El instrumento utilizado fue la Escala de Actitudes Hacia la Evaluación del Desempeño Docente (AHED). En general, los profesores presentaron actitudes positivas hacia la evaluación y se encontró que no existen diferencias significativas en relación con la carrera en la que participan, la edad, el tipo de nombramiento y la antigüedad.

Rosales y Gómez reportan los resultados de un estudio comparativo, prospectivo y longitudinal en alumnos de la carrera de Medicina que tuvo como propósito analizar la aptitud para la interpretación del examen general de orina entre los estudiantes que utilizaron guías de lectura como estrategia educativa en comparación con otro grupo que utilizó el enfoque del aprendizaje basado en problemas (ABP), en la asignatura de Bioquímica Clínica. Sus resultados indican que las guías de lectura promueven un mayor grado de interpretación que el método ABP.

Salinas-Polanco y cols. describen los programas que permiten a los estudiantes de pregrado en México participar en proyectos de su interés, asesorados por investigadores reconocidos. Reseñan los antecedentes, modalidades y funcionamiento de los Veranos de Investigación de la Academia Mexicana de Ciencias y el Programa Delfín. Incluyen la opinión y perspectiva de algunos alumnos participantes y concluyen con algunas recomendaciones para promover los programas y evaluar su impacto.

Para García-Chato entender el significado del término ambiente de aprendizaje en el ámbito de la educación preescolar implica reconocer que la construcción del concepto mismo ha sido tratado de manera múltiple. Considerando que tiene diferentes connotaciones, la autora expone los distintos modos como se ha conceptualizado este término, para arribar a la reflexión sobre qué es un ambiente de aprendizaje. Concluye que el ambiente de aprendizaje es un sistema integrado por varios elementos que tienen cada uno funciones distintas para posibilitar el aprendizaje del niño.

Finalmente, Ruiz de Chávez-Ramírez y cols. presentan un estudio observacional en 594 adultos mayores para comparar los niveles de depresión en usuarios de dos instituciones públicas de salud en Zacatecas. Se observó que la presencia de tres o más patologías influyó en los niveles de depresión detectados entre los participantes de esta investigación.

La portada de este número está ilustrada con obra del artista tapatío José Manuel Chávez (Guadalajara, México, 1975). Se titula *El Chuster* (2013), De la serie "Retratos por encargo". Tinta y acrílico sobre papel, 30 x 30 cm.

Actitudes de los profesores universitarios ante la evaluación docente

JUAN FRANCISCO CALDERA-MONTES, MARÍA DEL ROSARIO ZAMORA-BETANCOURT,
IGNACIO PÉREZ-PULIDO, ÓSCAR ULISES REYNOSO-GONZÁLEZ¹



Resumen

El presente trabajo tuvo como propósito identificar el tipo de actitudes que muestran los profesores universitarios ante la evaluación docente efectuada por los alumnos. Se utilizó un diseño descriptivo, correlacional y transversal. En este estudio se censó al 100% de los profesores que participan en los programas académicos de Psicología, Abogado, Computación y Administración de una institución de educación superior mexicana. El instrumento utilizado fue la Escala de Actitudes Hacia la Evaluación del Desempeño Docente (AHED). En general los profesores presentaron actitudes positivas hacia la evaluación y se encontró que no existen diferencias significativas en relación con la carrera en la que participan, la edad, el tipo de nombramiento y la antigüedad de los profesores. Se sugiere realizar ahora estudios para identificar el origen de tales actitudes y si la evaluación docente ha impactado en la calidad del trabajo de los profesores.

Descriptor: Actitudes, Profesores, Evaluación docente, Alumnos, Carreras.

Faculty Members' Attitudes Towards Professors' Evaluation

Abstract

This study aimed to identify the type of attitudes that show university professors to the teaching evaluation by students. A descriptive, correlational and cross-sectional design was used. In this study we surveyed that 100% of teachers participating in the degree program of Psychology, Lawyer, Computer and Managing a Mexican institution of higher education. The instrument used was the Scale of Attitudes Toward Teaching Performance Assessment (AHED). In general teachers had positive attitudes towards assessment and found no significant differences in relation to race in participating, age, type of appointment and seniority of teachers. Now studies are suggested to identify the source of such attitudes and whether teacher evaluation has impacted the quality of teachers' work.

Keywords: Attitudes, Professors, Teacher Evaluation, Students.

Recibido: 20 de enero de 2014
Aceptado: 17 de febrero de 2014
Declarado sin conflicto de interés

¹ Centro Universitario de Los Altos, Universidad de Guadalajara. jf_caldera@hotmail.com, rzamora@cualtos.udg.mx, ignaciop77@hotmail.com, oscar_jalos@hotmail.com

Introducción

Las instituciones de enseñanza, en el momento histórico actual, están sujetas a evaluaciones sobre su calidad, intentando responder tanto a las demandas establecidas por las autoridades educativas como a las del entorno social. Los referentes de esta evaluación han abarcado todos los componentes del mundo formativo: el propio sistema educativo en su conjunto y en todos sus niveles, los centros e instituciones, los planes de estudio, los programas específicos de intervención, las infraestructuras, los alumnos y, por supuesto, los profesores (Tejedor y García-Varcárcel, 2010).

En el caso de los profesores, dichas acciones se han denominado generalmente evaluaciones del desempeño docente. Específicamente la implementación de la evaluación docente se ha vuelto, desde ya hace tiempo, en una constante de la mayoría de las universidades del país. Este hecho lo constata Canales (2004) al indicar que en las instituciones de educación superior en México se han aplicado encuestas para evaluar a los profesores desde la década de los setenta. Particularmente la preocupación por iniciar procesos de evaluación de la docencia surgió de manera auto generada en algunas universidades privadas desde hace más de tres décadas. En el caso de las universidades públicas la evaluación se implementó de forma generalizada en la década de los noventa a partir de las políticas promovidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (Rueda, 2003).

En términos amplios se ha contemplado, entre las dimensiones de dichas evaluaciones, una serie de criterios, que aunque pueden variar, generalmente se asocian a los rasgos de lo que se considera un buen profesor (Donald y Sullivan, 1985), a saber:

- Claridad y organización, que implican clara explicación, identificación de objetivos y manejo de guías y resúmenes.
- Uso del método sintético-analítico con énfasis en el contraste de teorías y sus implicaciones, relación entre conceptos y comprensión de los mismos.
- Buena interacción con el grupo, que refiere a un buen ambiente y habilidad para promover la participación.
- Buena interacción con los estudiantes, que incluye respeto e interés hacia ellos.

- Entusiasmo, que implica interés en la temática y en el acto de enseñar.

Respecto de los actores que participan en dichos procesos, los más ampliamente involucrados han sido los alumnos, ya que son ellos quienes desde su particular punto de vista, evalúan las actividades docentes de sus profesores (Martínez *et al.*, 2000; Rugarcía, 1994).

En relación con la forma, autores como Zambraño, Meda y Lara (2005) indican que la más usual es la aplicación de cuestionarios suministrados a los alumnos, conocidos de forma general como Cuestionarios de Evaluación de la Docencia por los Alumnos (CEDA). Cabe comentar que dichos instrumentos no son tan recientes como parece. Se crearon en el siglo pasado en los Estados Unidos a finales de la década de los años veinte. Su empleo en ese país comenzó a popularizarse en la década de los 60 y virtualmente hoy en día el 70% de todas las instituciones estadounidenses de educación superior emplean este tipo de instrumentos para evaluar la docencia (Weimer *et al.*, 1991). En las últimas dos décadas su uso se extendió a otros países; posiblemente México después de Canadá, fue uno de los primeros en usar este tipo de instrumentos (García, 2003).

Por otro lado, England, Hutchings, y McKeachie (1996), mencionan que los tres usos mayores de las evaluaciones docentes de los alumnos han sido: a) obtención de información para que los estudiantes elijan sus cursos y profesores; b) mejoramiento de la docencia; y, c) evaluación de la enseñanza para la toma de decisiones sobre el personal docente, como el incremento salarial o estímulos económicos.

En relación con quienes la promueven se puede afirmar que son las autoridades, direcciones, planes institucionales y departamentos encargados del desarrollo de la docencia y de la evaluación (Rueda, 2003).

En síntesis, y como se observa en los criterios expuestos, las evaluaciones han pretendido mejorar la calidad de la educación, particularmente de la función que realizan los docentes ante el grupo (Arancibia, 2001); los actores más involucrados son los alumnos; la forma preferida es a través de la aplicación de cuestionarios; los usos que se le ha dado a la información son para tomar decisiones (elegir profesores o seguirlos contratando), incrementar salarios, otorgar estímulos y mejorar la docencia; y finalmente, quienes la impulsan son autoridades, directivos o encargados de la función docente en las institucio-

nes. Sin embargo, el hecho de que las evaluaciones se hayan generalizado y tengan como propósito ideal la mejora, no necesariamente ha implicado que los profesores hayan asumido posiciones favorables hacia su existencia y mucho menos en torno a sus resultados.

Probablemente tal condición se deba a que en gran parte de los profesores, y a veces de los alumnos y directivos, no existe plena conciencia del propósito fundamental de las evaluaciones docentes. Incluso cabe señalar que en ocasiones dichas actitudes resultan razonables, ya que tales evaluaciones pueden ser o han sido utilizadas en contra del profesorado (Catalán y González, 2009).

En tal sentido resalta el hecho de que, como parte de los puntos controversiales de la evaluación, a los docentes se los evalúa con criterios de control y de eficacia subjetiva por parte de sus alumnos (y consecuentemente, por las instituciones), y con frecuencia depende de dicha evaluación que los profesores sean promovidos o mantengan su contrato, situación que ocurre más a menudo en las Instituciones de Educación Superior privadas. De ahí que la evaluación de profesores cumpla la función de control sobre el profesorado y sobre los contenidos de la enseñanza (Smyth, 1990).

A pesar de ello resulta positivo observar que en algunos casos la cultura de la evaluación ha comenzado a tener los efectos deseados. Por ejemplo, en un estudio elaborado por Catalán y González (2009) con relación a diversas instituciones educativas chilenas se consigna que es muy revelador apreciar que un grupo considerable de profesores está interesado en conocer sus evaluaciones, y si no por alguna razón no se efectúan, las exigen. Además, muchos de ellos comparan entre sí sus resultados y los comentan en términos de sus posibles razones.

Ante tales referentes, resulta conveniente identificar en nuestro medio el tipo de actitudes que presentan los profesores ante la evaluación docente que realizan los alumnos, particularmente en el nivel superior universitario. Asimismo, conviene comparar si existen diferencias significativas entre las comunidades de mentores que participan en distintos programas educativos de este nivel de estudios.

Una manera de aproximarse a la forma como los profesores podrían enfrentar el proceso de evaluación de su desempeño es mediante el conocimiento de sus actitudes, entendidas éstas como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, una

persona, un suceso o una situación, y a actuar en consonancia con dicha evaluación (Sarabia, 1992).

Desde esta perspectiva, las actitudes tienen un componente conductual (formas de comportamiento), un componente afectivo (preferencias y rechazos) y un componente cognitivo (conocimientos y creencias). Así, las actitudes de un sujeto son más consistentes y estables cuando lo que realiza está de acuerdo con sus gustos y creencias (Pozo, 1996).

En tal sentido, conviene reconocer el tipo de actitudes que tendrán los sujetos ante determinadas situaciones, sucesos, personas u objetos para así contar con mayores elementos para predecir el comportamiento. Es el caso de la actual investigación sobre las actitudes del profesorado universitario ante la evaluación docente que efectúan los alumnos.

Método

Tipo de estudio

El enfoque de la investigación fue cuantitativo, el diseño fue no experimental de carácter transversal con un alcance descriptivo y correlacional o transeccional.

Participantes

En este estudio se censó al 100% de los profesores que estuvieran activos en los programas académicos de Psicología, Abogado, Computación y Administración de una institución de educación superior del área metropolitana de la ciudad de Tepatitlán de Morelos, Jalisco. El total de sujetos ascendió a 65 mentores: 18 de la carrera de Abogado, 19 de Administración, 14 de Computación y 14 de Psicología. El género de la población fue de 26 mujeres y 39 hombres. La característica que compartían los profesores, es que todos ellos tenían conocimiento respecto de la evaluación docente.

Instrumento

La Escala de Actitudes hacia la Evaluación del Desempeño Docente (AHED) (Cerdeña, Cortés, Mejías y Milla, 2006) es una escala tipo Likert que consta de 30 ítems positivos y negativos, con cinco categorías de respuesta (muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo). El instrumento fue diseñado considerando las dimensiones clásicas de las actitudes (cognitiva, afectiva y conductual) y de acuerdo con las dimensiones de la evaluación docente. El puntaje teórico máximo de la escala es de 150 puntos, el míni-

mo de 30 y la media de 90. Los puntajes altos se interpretan como una actitud positiva o favorable y los puntajes bajos como una actitud negativa o desfavorable. Se recurrió a jueces para asegurar la validez de contenido de la escala. La validación del instrumento se realizó con una muestra piloto de 100 profesores/as. En cuanto a la validez de constructo, un análisis de componentes principales reveló que un 51,4% de la varianza total de las actitudes hacia la evaluación del desempeño docente se concentró en un solo factor, lo que indicó que la escala midió una actitud general. El coeficiente alfa de Cronbach que se obtuvo en la presente investigación fue de 0.823, el cual indica que la escala posee una consistencia interna aceptable.

Procedimiento

Con el fin de aplicar el AHED se visitó al total de profesores que participaban en las carreras antes señaladas y se les pidió que contestaran los ítems que la misma contempla.

Para analizar los resultados, se obtuvieron las medias y se identificaron las frecuencias. Para indagar diferencias significativas entre el tipo de actitudes y las variables de carrera en que participaban los profesores, edad, antigüedad y grado académico de los mismos, se realizaron diversos análisis de varianza; para el caso de las diferencias entre el tipo de actitudes conforme las variables de género y tipo de nombramiento se utilizó la prueba t para muestras independientes. Dichos datos se calcularon mediante el paquete estadístico SPSS, 17.0.

Resultados

En la muestra total se encontró una actitud hacia la evaluación del desempeño levemente positiva ($M = 95.31$), respecto del puntaje teórico medio ($M = 90$).

Para poder justificar la utilización de pruebas paramétricas, se consideró en primer lugar el criterio de normalidad y en segundo el de homocedasticidad. En tal sentido y través de la prueba de Kolmogorov se obtuvo un valor $z = .717$ y un valor de $p = .684$, lo cual indica la normalidad en la variable actitudes hacia la evaluación docente; asimismo el estadístico de Levene indicó la homocedasticidad entre las varianzas en todos los casos.

A partir de haberse advertido la conveniencia de pruebas paramétricas, se procedió a identificar las diferencias de acuerdo con el tipo de carrera en que participaban los profesores, encontrándose en pri-

mer término que en todas ellas existían actitudes positivas y en segundo, conforme al análisis de varianza, que no existían diferencias significativas entre las mismas, $F = .582$, $gl = 63$ y $p = 0.629$. Las frecuencias, medias y desviación estándar por carrera se consignan en la Tabla 1.

Tabla 1. Actitudes del profesorado por carrera. Frecuencias, medias y desviación estándar

Carrera	N	Media	D.E.
Abogado	18	95.94	6.36
Administración	19	95.21	8.78
Computación	14	96.71	6.08
Psicología	14	93.21	7.90
Total	65	95.31	7.36

Fuente: Elaboración propia.

Para la variable género, los resultados mostraron que hombres y mujeres presentaron actitudes positivas hacia la evaluación, pero existen diferencias significativas ($P \leq 0.05$) entre ambos, $t = -2.157$ $gl = 63$ y $p = 0.035$. Como se observa en la Tabla 2 son aún más positivas las actitudes del género masculino que las del femenino. El tamaño del efecto identificado fue de 0.54, lo cual indica que las medias varían menos de una desviación estándar, una respecto de la otra.

Tabla 2. Actitudes del profesorado por género. Frecuencias, medias y desviación estándar

Género	N	Media	D.E.
Femenino	26	92.96	6.62
Masculino	39	96.87	7.49

Fuente: Elaboración propia.

Respecto del tipo de nombramiento (Tiempo completo y asignatura) no se encontraron diferencias significativas (Tabla 3) ya que se obtuvo como resultado $t = 1.352$, $gl = 63$ y $p = 0.181$.

Tabla 3. Actitudes del profesorado por tipo de nombramiento. Frecuencias, medias y desviación estándar

Nombramiento	N	Media	D.E.
Tiempo completo	32	96.52	7.64
Asignatura	33	94.06	6.97

Fuente: Elaboración propia.

En relación con los rangos de edad de los profesores (Tabla 4) tampoco se registraron diferencias significativas, el análisis de varianza arrojó los valores $F = 0.355$, $gl = 63$ y $p = 0.703$.

Tabla 4. Actitudes del profesorado por rangos de edad. Frecuencias y medias y desviación estándar

Edad (rangos)	N	Media	D.E.
22-37	29	96.07	7.260
38-53	28	94.43	6.978
54-68	8	95.63	9.546
Total	65	95.31	7.361

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la antigüedad (Tabla 5), no se encontraron diferencias significativas: $F = 0.716$, $gl = 63$ y $p = .492$.

Tabla 5. Actitudes del profesorado por antigüedad. Frecuencias y medias y desviación estándar

Antigüedad (años)	N	Media	D.E.
0-11	39	96.03	6.615
12-22	20	94.80	8.186
23-33	6	92.33	9.522
Total	65	95.31	7.361

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al grado académico (Tabla 6) tampoco se reportaron diferencias ya que los valores fueron: $F = 1.46$, $gl = 63$ y $p = .239$.

Tabla 6. Actitudes del profesorado por grado académico. Frecuencias y medias y desviación estándar

Grado académico	N	Media	D.E.
Licenciatura	23	97.39	7.17
Maestría	34	94.26	7.55
Doctorado	8	93.75	7.12
Total	65	95.31	7.36

Fuente: Elaboración propia.

Discusión

Con los resultados obtenidos se muestra que los profesores tienen actitudes positivas hacia la evaluación docente que efectúan los alumnos. Esta situación concuerda con los resultados obtenidos por Catalán y González, (2009) en diversas instituciones educativas chilenas. Esto tal vez se deba a que en nuestro contexto la práctica de la evaluación docente ya tiene un tiempo considerable de desarrollo y a que la mayoría de los profesores están conscientes de que ésta se realiza de forma sistemática. Además, es bastante probable que sus resultados en la institución en donde se realizó la indagatoria no sean utili-

zados como referentes para prorrogar contratos o controlar a los profesores.

El que se hayan encontrado actitudes positivas en las diversas carreras y que no existieran diferencias significativas entre la mismas, probablemente sean el resultado de que, por un lado, las evaluaciones docentes se han generalizado en las diversas carreras y, por otro, a que en la institución se proporciona información de la misma calidad sobre las razones por las cuales ésta se lleva a cabo, sin hacer distinción por programa educativo.

Ahora bien, el hecho de que se hayan encontrado diferencias significativas en relación con el género de los profesores (aunque siendo en los dos géneros las actitudes hacia la evaluación docente en sentido positivo) probablemente se explique porque los profesores, por razones idiosincrásicas, acepten con mayor facilidad los resultados de la evaluación que las profesoras. Sin embargo, resulta interesante indagar a profundidad en torno al sentido de tales diferencias ya que por el momento las razones son poco claras y no conviene ahora especular demasiado al respecto.

Por otra parte, los motivos por los que el tipo de nombramiento, edad, antigüedad y grado académico se hayan reportado como positivas y sin diferencias significativas, da lugar a pensar que la cultura de la evaluación ya ha permeado en la institución y no representa amenaza alguna para el desempeño de sus funciones docentes.

Conclusiones

A manera de conclusión podemos referir que la práctica de la evaluación, particularmente la del desempeño de los docentes, desde hace ya algunas décadas ha comenzado a generalizarse en gran parte de la universidades tanto extranjeras como nacionales. Con las evaluaciones se pretende mejorar la calidad de la educación de forma explícita. Sin embargo, el hecho de que tal práctica se haya generalizado no implica que la cultura de la evaluación (entendida como la tendencia permanente a la mejora del actuar de los docentes) ha permeado de igual manera en todas las instituciones educativas, o al interior de ellas. A pesar de ello, resulta interesante y alentador observar que los resultados de otras investigaciones y de la presente, proporcionan datos que reflejan tendencias (en este caso actitudes) positivas hacia la evaluación docente.

En tal sentido y con la intención de contribuir al

establecimiento de dicha cultura, se juzga pertinente sugerir las disposiciones siguientes:

- Incorporar a los docentes en la toma de decisiones respecto de los instrumentos, mecanismos y consecuencias de la evaluación, ello con la intención de que dicha actividad no se perciba como una imposición y por tanto como una forma de control de las tareas docentes.
- Sensibilizar a los alumnos respecto de la importancia y trascendencia de la evaluación docente.

La evaluación docente no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización (Shulmeyer, 2002).

Finalmente, y como es evidente, resulta útil ahora ampliar las investigaciones en otros contextos y particularmente, indagar sobre las razones que explican los hallazgos, realizar estudios en torno a las actitudes y su relación con el actuar de los mentores y sobre todo, identificar si la evaluación docente ha impactado de forma importante en la calidad del trabajo de los profesores.

Referencias

- ARANCIBIA, V. (2001). La evaluación. ¿Un acto gozoso o doloroso? *Revista de Educación*, 290, 13-14.
- CATALÁN, J. y GONZÁLEZ M. (2009). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo Universidad de La Serena. *PSYKHE* 2009, Vol. 18, N° 2, 97-112.
- CANALES, A. (2004). "Avances y Retos de la Evaluación de la docencia Universitaria", en RUEDA BELTRÁN, Mario (coord.). *¿Es posible evaluar la docencia en la Universidad? Experiencias de México, Canadá, Francia, España y Brasil*. ANUIES, Col. Biblioteca de la Educación superior, Serie Memorias México 2004, pp. 21-28.
- CERDA, J.; CORTÉS, A.; MEJÍAS, B. & MILLA, M. (2006). Estudio descriptivo correlacional acerca de la autostima del profesor y la actitud hacia la evaluación del desempeño docente en una muestra de cien pro-

- fesores de las comunas de La Serena y Coquimbo en Jorge Catalán y Mauricio González. Universidad de La Serena. *PSYKHE* 2009, Vol. 18, N° 2, 97-112.
- DONALD, J., y SULLIVAN, M. (1974), *Using Research to Improve Teaching*. New Directions for Teaching and Learning, Jossey Bass, San Francisco, 1985.
- EBLE, K., *The Recognition and Evaluation of Teaching*, Washington, D.C., *American Association of University Professors*.
- ENGLAND, J.; HUTCHINGS, P. y MCKEACHIE, W. (1996). The Profesional Evaluation of Teaching. American Council of Learned Societies. *Ocasional Paper* No. 33.
- GARCÍA GARDUÑO, José María. Los pros y los contras del empleo de los cuestionarios para evaluar al docente. *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXII (3), No. 127, Julio-Septiembre
- POZO, J. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- RODRÍGUEZ, C.; MARTÍNEZ, G.; PONCE, R.; CONTRE-RAS, E.; COLINA, R. y CERRITOS, A. (2000). Una nueva estrategia para evaluar la calidad del desempeño docente en las IES. *Revista de la Educación Superior ANUIES* Vol. XXIX (3), Núm. 115.
- RUEDA, M. (2003). La evaluación de la docencia de la docencia en las universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXII(3), No. 127, Julio Septiembre.
- RUGARCÍA, T. (1994). La evaluación de la función docente. *Revista de la Educación Superior*. ANUIES. Vol. XXIII (3), Núm. 91.
- SARABIA, B. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes, en COLL, C. *et al. Los contenidos en la reforma*. Buenos Aires: Santillana.
- SMYTH, J. (1990). "Teacher Evaluation as the Technology of Increased Centralism in Education", en BELL, Ch. (ed.) *Assessment and evaluation*. World Yearbook of Education, Londres, Kogan.
- SHULMEYER, A. (2002). Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. *Conferencia Regional El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe*. (págs. 1-42). Brasilia.
- TEJEDOR, Francisco y GARCÍA-VARCÁRCCEL, Ana (2010). Evaluación del desempeño docente. *Revista Española de Pedagogía*, Año LXVIII, nº 247, septiembre-diciembre.
- WeiMer, M. y NEFF, R. (1991). *Teaching College*. Wisconsin, Magna Publications.
- ZAMBRANO, R.; MEDA, R. y LARA, B. (2005). Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). *Revista de Educación y Desarrollo*, 4, octubre-diciembre.